



Culture, confiture et politique

Nicole Décuré

► To cite this version:

Nicole Décuré. Culture, confiture et politique. Les Après-midi de LAIRDIL, 1998, La culture, 9, pp.27-38. halshs-01353723

HAL Id: halshs-01353723

<https://shs.hal.science/halshs-01353723>

Submitted on 12 Aug 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Culture, confiture et politique

Définition du *Petit Larousse* (édition 1995)

Culture: *Ensemble des structures sociales et des manifestations artistiques, religieuses, intellectuelles qui définissent un groupe, une société par rapport à une autre.*

La culture en classe de langues

Le terme “culture” recouvre plusieurs domaines. Dans un pays comme la France, avec son ministère de la Culture, ses maisons de la culture, ses centres culturels, ce mot est souvent employé pour parler des arts, qu’ils soient littéraires, plastiques, dramatiques ou musicaux. La culture cependant doit, dans la “sagesse” populaire, rester discrète sous peine d’être perçue comme un snobisme. *A contrario*, pour la même sagesse populaire, la culture c’est comme la confiture: moins on en a, plus on l’étale. Que la métaphore soit culinaire n’aura rien pour étonner au pays du cassoulet et, très sérieusement, les chercheur-e-s ont, à plusieurs reprises étudié les rapports étroits qu’entretiennent langue et nourriture (Decotterd; *Langues Modernes* 6, 1989), représentations de la culture étrangère et nourriture (Cain, 1991). Nous y reviendrons.

En classe de langues, la culture recouvre, en plus des arts et lettres, le domaine dit de la civilisation, ce mélange particulier d’histoire, de sociologie et de politologie (ce qui correspond en gros à la définition du *Petit Larousse*). La civilisation, telle qu’elle est enseignée dans les universités françaises a mis du temps à s’imposer et fait encore figure de parente pauvre dans les études d’anglais (témoin la difficulté de pourvoir ces postes), sans doute parce que le champ est trans- et pluridisciplinaire et apparaît donc quelque peu impur.

Plus impure encore est la linguistique¹. Dans ce cadre, émerge depuis quelques années l’idée que la culture comprend, en plus des éléments déjà cités, le système de conceptualisation sémantique, les us et coutumes, les traditions qui influent directement sur la langue, toutes les composantes para-linguistiques trop longtemps négligées dans l’apprentissage des langues. Les pédagogues s’interrogent sur les moyens de les y introduire. Il faut donc distinguer les “faits de civilisation” des “actes de parole”. Le fonctionnement du Congrès américain ferait partie de la civilisation, dire “bonjour”, “au revoir”, les fonctions de

¹ Sous-domaine des études anglo-saxonnes (et des autres langues vivantes) qui s’occupe de l’apprentissage des langues sous tous ses aspects et touche aussi à de nombreuses sciences connexes.

la vie en société comme se plaindre, remercier, féliciter, etc. (ce que l'on appelle le "notionnel-fonctionnel") fait partie de la culture.

Étude de cas

En l'absence de Claire Kramsch qui devait animer le séminaire de LAIRDIL intitulé "Cultural representations in language", les participant-e-s ont commencé à réfléchir sur la place de la culture en classe de langues. À la suite de cet échange, j'ai questionné mes étudiant-e-s sur leurs relations à la culture étrangère et à la leur propre. Cet article résulte du dépouillement de leurs réponses et de réflexions faites à partir de mes lectures sur ce sujet.

J'ai donc effectué un sondage fin 1996 auprès de mes étudiant-e-s en licence et maîtrise de sciences, de niveau avancé en anglais, pour savoir ce que recouvrait pour eux-elles la notion de culture et pour répertorier leurs perceptions positives et négatives de différentes cultures, y compris leur propre culture sur laquelle je voulais qu'ils-elles réfléchissent et posent un regard distancié. Cette mini-enquête a été menée en classe, par écrit et en temps limité, auprès de dix-sept étudiant-e-s après une séance de compréhension d'un document vidéo américain, *Bridging the Culture Gap: Going International n° 1* (Formavision), qui soulignait l'existence de stéréotypes culturels et les différences de comportement entre les cultures: les diverses manières de se saluer, de manger, de négocier, etc., et les problèmes que cela peut poser dans les relations d'affaires internationales. J'ai posé quatre questions (les questions 2, 3, 4 et 5 de l'analyse qui suit), classé et analysé les réponses. Elles m'ont semblé manquer de réflexion, de recul, peut-être à cause du contexte de "partiel" dans lequel elles ont été rédigées. J'ai donc ressenti le besoin de poursuivre l'enquête. Un an plus tard, j'ai étoffé le questionnaire et l'ai donné comme travail à faire à la maison pour préparer ce même document vidéo, en espérant que cela permettrait une réflexion plus élaborée.

Trente-cinq questionnaires ont été remplis, cette fois de façon plus longue, plus élaborée. Ils ont permis de dresser un tableau plus complet de l'attitude des étudiant-e-s vis-à-vis des questions de culture.

Bien entendu, cette étude n'a pas valeur statistique, puisque les nombres sont faibles. C'est donc une analyse qualitative et non quantitative.

Commentaires sur les réponses

1. *Qu'est-ce que la culture?*

What is culture?

Cette question n'apparaissait pas dans le premier questionnaire car nous l'avions abordée en classe. Il n'est pas étonnant que les étudiant-e-s aient eu recours au dictionnaire et aient repris, pour la plupart, la définition donnée au début de cet article car ce deuxième questionnaire, donné en dehors de tout contexte, en début d'année, a soulevé la perplexité: les étudiant-e-s trouvaient le sujet trop "philosophique". La plupart d'entre eux-elles se sont contenté-e-s de cette définition et n'ont pas cherché à donner une réponse personnelle. Cependant, quand on n'a pas à réinventer la roue on peut aller plus loin et un tiers des étudiant-e-s mentionnent l'enracinement dans l'histoire, le mode de vie, la transmission de la culture de génération en génération, la culture comme identité de groupe, de nation. Certain-e-s assimilent culture et connaissances acquises, opposant nature et culture, reprenant l'idée de personne cultivée (qui sait parler de nombreux sujets variés), parlant de la culture comme d'un besoin personnel, au contraire de la culture transmise qui est imposée. Cette idée est exprimée très clairement par deux étudiant-e-s. L'un situe la culture entre tradition et ouverture et l'autre voit les effets contraires de la culture: une partie (les traditions) qui uniformise et l'autre (artistique) qui individualise; l'autre définit la culture comme les racines de la personne, ce qui lui donne le sentiment d'appartenir à une tribu.

2. *À votre avis, existe-t-il une culture française/anglaise/américaine, etc.?*

In your opinion, is there such a thing as a French/English/American/"other" culture?

Cette question a été posée aux deux groupes. La quasi totalité des étudiant-e-s répond oui (43 reconnaissant ainsi les différences de culture). Dix expliquent les différences de culture par un passé historique différent, trois ajoutant la notion de pays jeune et de pays vieux. Pour un, la standardisation mondiale n'efface pas les différences et trois affirment que même s'il y a des points communs, il doit y avoir des différences sinon la notion de culture disparaît. Trois disent ne pas savoir et cinq ignorent la question. Personne ne nie l'existence de différences, même si on les trouve minimales entre pays occidentaux et que la différence se situe surtout avec les pays d'orient. Un seul étudiant émet un doute: il aimerait penser que les Français-e-s sont différents des Anglais-e-s ou des Américain-e-s, sans en être sûr. Une étudiante trouve que les modes de vie sont semblables, même si les traditions et l'idéologie, qui font également partie de la culture, sont différentes. Un étudiant enfin trouve que les

différences tendent à disparaître et que l'on va vers une uniformisation des cultures. C'est peu quand on pense à la consommation de boissons gazeuses et de hamburgers. Mais cela montre que ce sont des éléments considérés comme superficiels.

3. *Quels éléments caractéristiques pourraient définir ces cultures?*

What would be their defining characteristics?

Dans la première étude, parmi les caractéristiques qui définissent les cultures, la plus citée concerne la cuisine, la nourriture (12). Pas étonnant de la part des Français-e-s toujours si prompt-e-s à dénigrer la cuisine anglo-saxonne. Presque la moitié (7) analyse bien que la culture est basée sur l'histoire de chaque pays mais deux seulement mentionnent la religion. Les autres caractéristiques, citées plus de deux fois sont les modes de pensée (4), la façon de s'habiller (5) et de travailler (5). Il est à noter que ces éléments sont des éléments génériques, sans exemples spécifiques.

Ces réponses reprennent les éléments évoqués dans le documentaire, excepté l'histoire et la religion qui n'apparaissent pas. Le poids de l'histoire est intéressant car il reflète bien l'importance qui lui est accordée dans l'enseignement français où cette matière reste obligatoire jusqu'au bac. De façon plus pointue, un étudiant d'outre-mer, militant catholique, axe toute sa réflexion sur la colonisation et l'évangélisation comme éléments ayant participé à l'élaboration de la culture. Cette implication personnelle dans l'analyse est assez rare. La plupart des étudiant-e-s, d'origine française métropolitaine, n'ont que des expériences de courts voyages à l'étranger ce qui peut expliquer le manque d'originalité de leurs réponses, le manque de remise en question de leur propre culture, et traduit un ethnocentrisme certain.

La deuxième étude donne des résultats différents. Parmi les éléments qui apparaissent plusieurs fois, on retrouve des stéréotypes nationaux "classiques": pour la France, la bonne chère, l'épicurisme, les arts, les droits de la personne; pour la Grande-Bretagne, la monarchie, le conservatisme, l'isolationnisme; pour les États-Unis, le melting-pot, l'*American way of life*, le sentiment de supériorité, l'excès, l'impérialisme, la possibilité de réussir (concept du *self-made man*).

Dans les deux études, beaucoup d'éléments sont cités en vrac et peu d'entre eux apparaissent plusieurs fois. Ils sont cependant différents pour la France, la Grande-Bretagne et les États-Unis ce qui montre au moins que les étudiant-e-s se font une idée différente de ces cultures nationales.

4. *Qu'est-ce qui vous plaît/vous déplaît dans votre propre culture?*

What do you like/dislike about your own culture?

À partir de cette question, qui devient plus personnelle, on ne peut plus s'appuyer sur le connu: il faut réfléchir, exprimer des sentiments et opinions. Et si l'on arrive à trouver des points positifs, la critique apparaît comme impossible (sacrilège?). On trouve même l'expression de sentiments de fierté nationale, voire de patriotisme.

Dans la première étude, quatre étudiant-e-s ne répondent pas à la question. C'est peut-être une question qu'ils/elles ne se posent pas. Leur propre culture est un acquis non remis en question, une "culture de l'implicite". Quand on ne sait pas, on se rabat sur les certitudes bien éprouvées, comme la nourriture que sept déclarent apprécier. La culture associée à la confiture, l'expression prend un nouveau sens. Pour éviter, inconsciemment sans doute, de répondre directement à la question, certain-e-s se placent en observateurs/trices de leur propre culture à travers le regard que portent sur elle les étrangers, comme si la question ne pouvait pas se poser pour eux-elles. On retombe alors dans les stéréotypes touristiques ou le catalogue des exportations de luxe: la cuisine, le vin, la haute couture, les parfums. Quelques-un-e-s (5), également en position d'évitement, se rabattent sur des valeurs bien connues et c'est alors la notion de *Culture* qui émerge: la peinture, la cinématographie, la musique, la littérature françaises sont appréciées.

Peu de critiques sont exprimées sur la culture française. Ne sont mentionnées que des questions de caractère. On trouve, en vrac, que les Français se plaignent trop, se conduisent mal (à l'étranger), sont impolis, tristes, fiers, égoïstes, trop sérieux (ils pensent trop), pas très hospitaliers, étroits d'esprit, racistes (à l'inverse quelqu'un apprécie leur tolérance).

Dans la deuxième étude, on retrouve certains éléments, la nourriture, bien sûr, au hit parade de ce que l'on apprécie en France (10/33), suivie de près par la culture elle-même, l'histoire, les arts. Mais apparaissent deux éléments absents du premier groupe: la liberté de pensée et d'expression et... la sécurité sociale au sens large de *welfare state*.

Les critiques sont également très diverses (bien que moins nombreuses). Cité plusieurs fois (4) est le sentiment de supériorité des Français en ce qui concerne la nourriture (encore) et les arts. Le racisme et la résistance au changement sont cités deux fois.

Une étudiante d'origine asiatique a bien marqué son tiraillement entre les traditions qu'elle aime et l'étroitesse d'esprit, le conservatisme (surtout à l'égard des filles) qu'elle déteste dans sa culture d'origine.

5. Qu'est-ce qui vous attire dans la culture anglaise/américaine? À quels éléments de ces cultures auriez-vous du mal à vous adapter?

What attracts you to the English/American culture? What do you think you would find hard to get used to?

- 1^{ère} étude:

Deux étudiant-e-s aiment le thé anglais: c'est un début! Deux autres apprécient l'hospitalité écossaise. Des Anglais-e-s on apprécie la combativité (*fighting spirit*, encore une référence historique), le respect des autres, le sens de la justice. Ce sont des êtres raisonnables et qui prennent le temps de vivre. On aime la politesse des Américain-e-s, leur sourire, leur décontraction, leur gentillesse, leur approche directe, ainsi que leurs parcs et bâtiments.

Quant aux éléments ressentis comme négatifs, on en revient à la base, la nourriture (7). On redoute aussi le mauvais temps en Angleterre (mais il ne s'agit plus de culture), la conduite à gauche. Chez les Américain-e-s ressortent les idées de stress, d'importance excessive accordée au travail, de violence, ce qui ressemble aux stéréotypes véhiculés notamment par le cinéma.

- 2^{ème} étude:

La différence de culture en général, plutôt qu'un élément spécifique, attire certain-e-s. La nourriture, là aussi, est le plus souvent citée parmi les éléments qui poseraient problème mais la monarchie en Angleterre (après la mort de Lady Di) est mentionnée tout aussi souvent. Plus intéressante est la réponse abrupte, à la première partie de la question, de "nothing" au sujet des États-Unis: c'est le rejet d'une culture ressentie comme agressive, envahissante.

6. Pensez-vous avoir "appris" suffisamment de choses sur les cultures anglaise et américaines dans les cours d'anglais? Si oui, donnez des exemples de ce que vous avez appris. Si non, qu'auriez-vous dû apprendre?

Do you feel that you have been "taught" enough about English/American culture in English classes? If yes, give examples of what you have learnt. If not, what do you think you should have learnt about?

Dix-neuf regrettent que la culture n'ait pas été abordée, treize ne répondent pas, trois seulement sont satisfait-e-s et une a beaucoup entendu parler des États-Unis mais pas de la Grande-Bretagne (à l'inverse d'un autre qui n'a rien appris du tout sur les États-Unis et un peu sur l'Angleterre). Deux auraient aimé entendre parler d'autres pays (Inde, Australie, Commonwealth). Deux autres pensent que, de toutes façons, la culture de masse américaine est bien connue et qu'avec MacDonald's, Disney et la télévision on en a assez.

Il semblerait donc que peu d'enseignant-e-s aient abordé ce domaine, ou tout au moins que les élèves n'aient pas eu conscience que ces questions aient été abordées. Les étudiant-e-s proposent des explications pour ce manque: il y a trop peu d'heures d'anglais, il doit être difficile de trouver le temps nécessaire; c'est un sujet difficile à aborder en classe car il y a une différence entre connaissance livresque et réalité (notamment, la nourriture anglaise qui est bonne dans les livres et détestable dans l'assiette, véritable leitmotiv). Un étudiant remarque que ce manque peut expliquer les préjugés envers la culture américaine.

Ce que l'on a "appris"? Quelques films, Martin Luther King et le mouvement noir, la reine, la télévision, les WASPs. Qu'aimerait-on aborder? L'histoire (8), la littérature (6), le mode de vie (4), la politique (4), l'éducation (3), les traditions (3), les problèmes sociaux (3), la géographie (2). L'un désirerait connaître la vie des gens (les minorités, les agriculteurs), une culture qui ne soit ni mangeable ni vendable; un autre pense que les façons de penser sont importantes dans l'apprentissage d'une langue; un autre enfin pense qu'on doit apprendre la langue à l'école et le reste par soi-même.

7. Lorsque vous êtes allé-e dans un pays de langue anglaise, avez-vous ressenti un choc culturel? Dans quels domaines? Vous souvenez-vous d'un incident où le manque de connaissance de la culture a été un réel obstacle à la communication?

When you found yourself in an English-speaking country, did you experience a "culture" shock? In which areas? Can you think of (an) incident(s) when the lack of knowledge of the culture was a real obstacle to communication?

Huit ont évité la question (peut-être par impossibilité de répondre) et cinq n'ont fait que des séjours trop brefs ou trop anciens (voyages scolaires). Seize disent n'avoir pas reçu de choc culturel. La plupart pensent que nos civilisations sont semblables, soumises aux mêmes influences (musique, cinéma) et trois pensent que le seul réel obstacle à la communication est la langue elle-même. Parmi les choses qui les ont surpris-e-s, voire choqué-e-s on trouve en tête... la nourriture (3) et les manières: la froideur des Anglais-e-s qui évitent le contact physique en se rencontrant, leurs bonnes manières. Les seuls chocs exprimés sont celui d'une étudiante blanche à Harlem et la perception de l'hostilité des Écossais-e-s envers les Anglais-e-s.

8. Ressentez-vous le besoin d'en savoir plus sur les règles de conduite? Le contenu culturel de la langue?

Do you need to learn more about rules of behaviour? The cultural content of language?

À ces deux questions, dix-sept et dix-huit respectivement répondent oui, quatre non. On peut avoir combiné un oui dans la première partie avec un non dans la seconde et vice-versa. Donc, les étudiant-e-s sont plutôt favorables à une approche préalable afin d'être mieux et plus vite intégré-e-s, de ne pas commettre de faux pas. Trois doutent qu'il y ait suffisamment de différences pour que cela vaille la peine d'être traité en classe et pensent que tout cela s'apprend sur le tas. Huit ne répondent pas. Une seule expose une pensée un peu élaborée: la façon de penser et la langue sont liées.

9. Trouvez-vous la culture étrangère menaçante? Si oui, de quelle façon? Si non, pourquoi pas?

Do you feel the foreign culture as threatening? If yes, in what way? If not, why not?

De toute évidence, le discours sur le mélange des cultures en France a été entendu par les jeunes (26). La seule menace ressentie, explicitement, est celle de l'envahissement de la culture américaine. Autrement, la culture étrangère est vue comme globalement enrichissante et intéressante(15).

Cependant, c'est bien du contenu culturel des cours de langues que certains pays (Israël ou la Palestine par exemple) se méfient. Car la dimension culturelle recouvre l'idéologique, le politique, les systèmes de classe, de castes, de genre et de races et "apprendre" cette culture c'est un peu l'accepter et donc remettre en cause la sienne propre. En France, dans la population étudiante, on ne ressent pas ce danger.

Enseigner la culture/apprendre la culture

Il ressort de ces questionnaires que la culture c'est d'abord la nourriture mais surtout un mode de vie, une façon d'être, choses bien difficiles à transmettre en dehors d'une expérience vécue sur le terrain. Plus encore que dans d'autres composantes de l'apprentissage des langues (lecture ou écoute) il y a là besoin d'authenticité. Ce qui n'est pas un plaidoyer pour des enseignant-e-s natifs car comment faire la part du culturel générique et des particularismes régionaux, sociaux, etc.? À voir la difficulté des étudiant-e-s à critiquer leur propre culture, il semble judicieux de conclure que pour aborder une culture étrangère mieux vaut un regard étranger. C'est de sa propre culture que l'on part pour en aborder une autre et

le jugement est comparatif. Il en va de même pour la langue. Un-e enseignant-e connaît les difficultés spécifiques de telle langue pour ses compatriotes (de même langue).

Peut-on **enseigner la culture** comme le vocabulaire ou la syntaxe? N'y a-t-il pas une contradiction dans les termes? La culture semble être le domaine, par excellence, qui nécessite un séjour dans le pays pour commencer à être appréhendée autrement que comme une abstraction, un objet d'études désincarné. Il faut en faire l'expérience, au-delà de l'anecdotique et de l'exotique. L'Angleterre ne se résume pas à la reine mais la place de la famille royale dans la société ne peut guère s'appréhender que "sur le tas". Les États-Unis ne sont pas qu'un pays d'indiens, de cow-boys et de gangsters et il vaut mieux voir ceux-ci dans leur habitat naturel plutôt que sur une toile blanche dans une salle noire.

Comment, dans une classe, faire "passer le vivant"? Peut-on éviter le choc culturel de la première visite dans un pays? Peut-on éviter les gaffes, les fautes de comportements, les méprises dues à la méconnaissance de la culture? Le faut-il? Ou faut-il laisser aller nos élèves à la découverte des autres sans leur imposer nos filtres et nos décodages? Il ne leur faudra pas longtemps pour assimiler que l'on n'offre pas une tasse de thé en disant "Do you want...?" mais qu'il faut y mettre un peu plus de formes. Peut-être suffit-il d'être conscient-e qu'il existe des différences de culture d'un pays à l'autre, d'une région à l'autre et que le meilleur outil d'apprentissage est, sans doute, l'ouverture d'esprit. Leo Van Lier pense que l'on imbibe ces notions graduellement, "not [...] through explanation and rule learning, but rather [...] through exposure, feel and habit [...], through rich and meaningful contact with, and participation in, language" (64). Beaucoup d'éléments culturels se résument à des habitudes sociales, des règles de conduite, "the way things are done around here" (11). On peut se demander aussi s'il est plus difficile de s'adapter à une culture étrangère (voisine) dans un milieu semblable qu'à un autre milieu, une autre classe sociale dans son propre pays. Est-ce le rôle de la classe de langues de donner des leçons de comportement social? Comme si la culture étrangère était homogène. Entre un *golden boy* de Wall Street, un fermier du Mississippi et un mineur anglais, quel sera le modèle dominant? Le débat à l'anglaise est une forme de discussion étrangère à la culture française et les enseignant-e-s français-e-s trouvent dur de s'y adapter. Le faut-il? Faut-il mettre sa culture "en veilleuse" quand on est à l'étranger pour s'adapter à une autre, la comprendre de l'intérieur? Oui, affirment deux étudiant-e-s en réponse au questionnaire: c'est nécessaire pour s'ouvrir aux autres. Pour un étudiant antillais, par contre, déjà transposé dans une culture "étrangère", il est capital de ne pas oublier ses origines. Comment concilier les deux paraît donc un exercice difficile qui pourrait bien n'avoir que des solutions individuelles et ponctuelles.

On peut aborder le problème sous un autre angle. Qui n'a pas connu d'étudiant-e-s qui ont "travaillé" l'anglais pour comprendre les paroles de chansons anglaises ou américaines? "L'intérêt pour une culture étrangère est le principal vecteur de l'intérêt pour sa langue", affirme Olivier Sturge-Moore (16). Je ne serais pas si péremptoire mais il est certain que cela peut agir comme un facteur de motivation, qui, lui, est bien le facteur le plus important (même si ce n'est pas le seul) dans l'apprentissage d'une langue, comme de tout autre sujet. À l'inverse, le rejet de la culture agit de façon négative.

Par exemple, la réticence que l'on sent chez certains étudiants, les garçons surtout, à abandonner leur "accent français" peut s'interpréter comme la peur d'une perte d'identité. Claire Kramsch (1997) tente une explication:

The Ebonics case² shows how risky it might be for a language learner to be viewed as a crossover or as a defector. Hence, the lengths at which learners will go to retain their foreign accent, to become proficient but not too much, and to rehearse the disclaimers with which they will prove their loyalty both to themselves and to the group they belong to. In England as in the United States, one often hears such phrases as "I had ten years of French and I still can't order a cup of coffee in French". You rarely encounter this type of remark for math, for example, "I had ten years of math and I still can't balance my checkbook", putting the blame of your overdraught on your math teacher or on the teaching method, or on your innate incapacity to learn how to do math. There is no symbolic capital to be gained from not knowing how to count. By contrast, there might be great symbolic value attached to not being able to speak a tongue other than your own.

Cultural awareness/language awareness

Plus difficile encore que l'enseignement de la culture est l'enseignement du contenu culturel de la langue. Quelquefois, le lien est clair entre culture et langage. Par exemple, on peut dire en anglais "Do you believe in abortion?" comme si c'était une question de foi. En français on dira: "Es-tu pour ou contre l'avortement?" On sent bien la différence culturelle entre une nation qui se défend de l'athéisme (au mieux concède à l'agnosticisme) et une autre dont la belligérance politique l'a amenée à couper des têtes en série dans un passé relativement proche. Une "association" française avec sa connotation militante, devient une "non-profit organisation", avec sa connotation mercantile. En France on emploie les expressions "voiture de service" et "voiture de fonction" et en anglais on tend à englober le tout dans "company car". Est-ce à dire que la voiture du facteur et celle du P.D.G. de Marks and Spencer sont traitées sur le même plan? Par contre il est plus facile de comprendre pourquoi en France on "coupe les ponts" et qu'en Angleterre on "brûle ses bateaux" (*burning one's*

² Tentative d'intégrer dans l'enseignement, pour les élèves noirs américains, le langage de la rue, du "ghetto".

boats). Enfin, si en France, pays où le pain est une institution, on “ne peut être au four et au moulin”, en Espagne, pays à la religiosité voyante, on ne peut en même temps “sonner les cloches et défiler dans la procession” (*andar y tocar en la procesión*). La connaissance, la conscience des différences culturelles peuvent-elles aider dans l’apprentissage d’une langue? Les métaphores sont bien le reflet d’une culture mais est-il bien nécessaire de savoir d’où viennent des expressions comme *pan out* (vocabulaire des chercheurs d’or chanceux) ou *rounding third, heading for home* (vocabulaire du base-ball)? Ces mots ne prennent-ils pas sens seulement lorsque l’on a acquis une connaissance très complète de l’histoire, de la culture d’un pays? Ce n’est pas à la portée de l’apprenant-e de base, d’autant plus que des expressions telles que celles citées en exemple sont, sinon rares, du moins remplaçables par d’autres³. Enseigner le contenu culturel de certaines expressions peut sembler n’être que la cerise sur le gâteau, ces amusantes remarques qui rassurent, ou inquiètent, c’est selon, sur l’individualité des nations, en ces temps d’uniformisation (d’américanisation) des cultures. L’anecdote liée à un mot, à une métaphore une expression peut servir de moyen mnémotechnique si on explique la différence de concept qui sous-tend le langage mais ne risque-t-on pas, alors, de tomber dans le stéréotype? Ce n’est pas parce que telle chose s’exprime de telle façon que la psychologie qui la sous-tend est universellement partagée par un groupe donné. La bataille du Madame/Mademoiselle est à peine entamée en France. En Grande-Bretagne et aux États-Unis cette modification politique du langage pour s’adapter aux changements des cultures a été acceptée plus facilement. Il est manifeste, lorsqu’on explique l’usage de *Ms.* en France, et il faut bien fournir une explication politico-culturelle, que le concept est étranger à nos chères têtes brunes (grises et blanches) et que la réticence politique au changement, qui serait marquée par la création d’un mot identique en français (*made*, *madelle*, *madème*, que sais-je), se cache sous l’alibi linguistique du “ça n’existe pas”, voire derrière l’habit vert des académiciens français qui, encore récemment affirmaient de façon péremptoire et au mépris de toute logique grammairienne et biologique que ministre ne pouvait être féminin. Parlons de fossilisation de l’erreur! Là encore, faut-il des secousses violentes en France pour que les choses changent? Une révolution a imposé le système métrique, en faudra-t-il une autre pour éradiquer le sexisme du langage (entre autres)? Il est à remarquer que lorsqu’un pays adopte une langue étrangère, notamment pour des raisons administratives, elle adopte également les mots chargés de sens politico-culturel sans

³ On peut dire de même que beaucoup de *phrasal verbs* ont un équivalent dans un autre verbe mais qu’on ne peut prétendre maîtriser la langue sans maîtriser ces verbes à particules. Mais, encore une fois, ceux-ci s’acquièrent en général par la pratique intensive, en situation.

cependant que cela recouvre une réalité sociale. Ainsi, le mot *Ms.* se rencontre couramment dans des pays aussi divers que l'Inde, le Vietnam ou l'Algérie où l'on ne peut pas dire que le féminisme soit triomphant.

Certaines questions sur la langue sont si complexes que nous disons souvent à nos élèves, "Ce n'est pas très important, ça viendra tout seul quand vous serez dans le pays, vous sentirez la différence, qu'on doit dire ceci plutôt que cela". J'émettrais l'hypothèse qu'il en va de même de la culture. Je tends à penser, avec Alan Maley (Tomalin & Stempleski 3), que l'on ne peut enseigner la culture, que l'on peut simplement attirer l'attention sur les phénomènes culturels. Un obstacle à l'acquisition de la culture peut résider dans la difficulté à accepter la différence. Combien de fois a-t-on entendu dire, devant une structure anglaise: "Mais en français on ne dit pas comme ça!" Les apprenant-e-s s'obstinent à vouloir traduire mot à mot. Il en va de même pour les habitudes culturelles. Le seul vrai travail consisterait donc à faire admettre l'idée de la légitimité des différences, idée que défend Colin Simpson.

It is crucial to use [students' natural curiosity about foreign cultures] to present [them] with alternative sets of cultural values and concepts which enable them to look critically at their native culture. (Simpson 40)

Dans l'ensemble, on peut dire qu'il reste un long chemin à parcourir.

Bibliographie

• Articles

ABRATE, Jayne E. French Cuisine in the Classroom: Using Culture to Enhance Language Proficiency. *Foreign Language Annals* 26 : 1, 1993, pp. 31-37.

ADASKOU, K., D. BRITTEN & B. FAHSI. Design Decisions on the Cultural Content of a Secondary English Course for Morocco. *ELT Journal* 44 : 1, 1990, pp. 3-10.

ARRIES, Jonathan F. Constructing Culture Study Units: A Blueprint and Practical Tools. *Foreign Language Annals* 27 : 4, 1994, pp. 523-534.

BALLMAN, Terry L. Integrating Vocabulary, Grammar and Culture: A Model Five-Day Communicative Lesson Plan. *Foreign Language Annals* 29 : 1, 1996, pp. 37-44.

BERTHOUD, Anne-Claude. Langue, communication et culture: vers une réflexion intégrée. Claudine BRIANE & Albane CAIN (dir.) *Quelles perspectives pour la recherche en didactique des langues?* Paris: INRP, 1995, pp. 49-54.

BIBRON, Sylvie & Gerry KENNY. Teenage Cultural Choices: Helping the Teacher to Meet the Challenge. *English Teaching Professional* 4, 1997, pp. 34-37.

BLOCH, Brian. The Language-Culture Connection in International Business. *Foreign Language Annals* 29 : 1, 1996, pp. 27-36.

BROOKS, Nelson. Teaching Culture in the Foreign Language Classroom. *Foreign Language Annals* 1 : 3, 1968, pp. 204-217.

BYRAM, Michael. "Cultural Awareness" as Vocabulary Learning. *Language Learning Journal* 16, 1997, pp. 51-57.

BYRAM, Michael & Geneviève ZARATE. Defining and Assessing Intercultural Competence: Some Principles and Proposals for the European Context. *Language Teaching* 29 : 4, 1996, pp. 239-243.

BYRAM, Michael, Kate LLOYD & Regine SCHNEIDER. Defining and Describing "Cultural Awareness". *Language Learning Journal* 12, 1995, pp. 5-8.

CADD, Marc. An Attempt to Reduce Ethnocentrism in the Foreign Language Classroom. *Foreign Language Annals* 27 : 2, 1994, pp. 143-160.

CAIN, Albane. Stéréotypes culturels et construction des connaissances en civilisation. *Les Langues Modernes* 2, 1991, pp. 17-23.

---. L'acquisition de compétences culturelles en classe de langues, quels outils, quelles démarches spécifiques? *Etudes de Linguistique Appliquée* 106, 1997, pp. 201-8.

CARTER, Ronald. Orders of Reality: CANCODE, Communication and Culture. *ELT Journal* 52 : 1, 1998, pp. 43-56.

CARTER, Ronald. Reply to Guy Cook. *ELT Journal* 52 : 1, 1998, p. 64.

CHAMBERS, Gary N. The Exchange vs. the Media: The Struggle for Cultural Awareness. *Language Learning Journal* 16, 1997, pp. 58-65.

COOK, Guy. The Uses of Reality: A Reply to Ronald Carter. *ELT Journal* 52 : 1, 1998, pp. 57-63.

COSTE, Daniel. Dépendant de la culture et non-dépendant de la culture. Stéréotypes et prototypes. Daniel COSTE (dir.) *20 ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)*. Paris: Hatier/Didier, 1994, pp. 117-137.

CRYLE, Peter. Teaching for Cultural Performance. *Australian Journal of French Studies* 33 : 2, 1996, pp. 278-288.

CRYLE, Peter & Anna FREADMAN. Introduction. *Australian Journal of French Studies* 33 : 2, 1996, pp.131-136.

DAVIS, James N. Educational Reform and the Babel (babble) of Culture: Prospects for the Standards for Foreign Language Learning. *The Modern Language Journal* 81 : 2, 1997, pp. 151-163.

DECOTTERD, Daniel. Thématique culinaire et enseignement des langues. *Les Langues Modernes* 6, 1989, pp. 63-70.

DURHAM, Carolyn A. At the Crossroads of Gender and Culture: Where Feminism and Sexism Intersect. *The Modern Language Journal* 79 : 2, 1995, pp. 153-165.

ELLIS, Greg. How Culturally Appropriate is the Communicative Approach? *ELT Journal* 50 : 3, 1996, pp. 213-218.

EVANS, Gilda Alavrez & González G. OLGALUCIA Reading "Inside" the Lines: An Adventure in Developing Cultural Understanding. *Foreign Language Annals* 26 : 1, 1993, pp. 39-48.

FISCHER, Gerhard. Tourist or Explorer? Reflections in the Foreign Language Classroom. *Foreign Language Annals* 29 : 1, 1996, pp. 73-81.

FLEWELLING, Janet L. The Teaching of Culture: Guidelines from the National Core French Study of Canada. *Foreign Language Annals* 27 : 2, 1994, pp. 133-142.

FLOWERDEW, Lynne. A Cultural Perspective on Group Work. *ELT Journal* 52 : 4, 1998, pp. 323-329.

GALISSON, R. D'hier à demain: l'interculturel à l'école. *Études de Linguistique Appliquée*, 1994. Paris: Didier Erudition.

HANNA, Barbara E. Spies Like Us: Thoughts on Cultural Conformity and Language Teaching. *Australian Journal of French Studies* 33 : 2, 1996, pp. 262-277.

HARAMBOURE, Françoise. L'apport de la démarche interculturelle dans l'enseignement/apprentissage de l'anglais dans les I.U.T. *Les Cahiers de l'APLIUT* 53, 13 : 4, 1994, pp. 97-104.

HAVERNICK J.J. Promoting Cultural Sensitivity Among Students. *TESOL Matters*.

HOLLIDAY, Adrian. Six Lessons: Cultural Continuity in Communicative Language Teaching. *Language Teaching Research* 1 : 3, 1997, pp. 212-238.

JANITZA, Jean. Lexique et culture. Un champ d'application de la conceptualisation. BRIANE Claudine & Albane CAIN. *Quelles perspectives pour la recherche en didactique des langues?* Paris: INRP, 1995, pp. 31-36.

JERNIGAN, Christine G. & Zena MOORE. Teaching Culture: A Study in the Portuguese Classroom. Implications for the National Standards. *Hispania* 80 : 4, 1997, pp. 842-847.

JONES, Jeremy F. Self-access and Culture: Retreating from Autonomy. *ELT Journal* 49 : 3, 1995, pp. 228-234.

- KILANI-SCHOCH, Marianne. La communication interculturelle: malentendu linguistique et malentendus théoriques. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée* 65, 1997, pp. 83-101.
- KING, Charlotte P. A Linguistic and a Cultural Competence: Can They Live Happily Together? *Foreign Language Annals* 23 : 1, 1990, pp. 65-70.
- KNOP, Constance K. On Using Culture Capsules and Culture Assimilators. *French Review* 1 : 1, 1974, pp. 54-64.
- KRAMSCH, Claire. Culture and Constructs: Communicating Attitudes and Values in the Foreign Language Classroom. *Foreign Language Annals* 16 : 6, 1983, pp. 437-448.
- . The Cultural Component of Language Teaching. *Language, Culture and Curriculum* 8 : 2, 1995, pp. 83-92.
- . La composante culturelle de la didactique des langues. *Le Français dans Le Monde*, n° spécial, 1995.
- . Culture and self in language learning. *Teaching Towards Intercultural Competence Conference*. Sofia, Bulgarie, 3 octobre 1997.
- KRAMSCH, Claire *et al.* Why should language teachers teach culture? *Language, Culture and Curriculum* 9 : 1, 1996, pp. 99-107.
- JONES, Jeremy F. Self-access and Culture: Retreating from Autonomy. *ELT Journal* 49 : 3, 1995, pp. 228-234.
- LEE, Lina. Using Internet Tools as an Enhancement of C2 Teaching and Learning. *Foreign Language Annals* 30 : 3, 1997, pp. 410-427.
- LUSSIER, Denise. Domaine de référence pour l'évaluation de la compétence culturelle en langues. *Études de Linguistique Appliquée* 106, 1997, pp. 231-246.
- MANTLE-BROMLEY, Corinne. Preparing Students for Meaningful Culture Learning. *Foreign Language Annals* 25 : 2, 1992, pp. 117-127.
- MARTINEZ-GIBSON, Elizabeth A. A Study on Cultural Awareness Through Commercials and Writing. *Foreign Language Annals* 31 : 1, 1998, pp. 115-139.
- MYERS, Dan. Studying Words that Teach Culture. *IRAL* 34 : 3, 1996, pp. 199-214.
- NAYAR, P.B. English Across Cultures: Native English Speaker in the Third World. *Ideal* 4, 1989, pp. 25-35.
- NEUNER, Gerhard. The Role of Sociocultural Competence in Foreign Language Teaching and Learning. *Language Teaching* 29 : 4, 1996, pp. 234-239.
- NOSTRAND Howard Lee. How to Discover a Culture in its Literature: Examples from Steinbeck, Saroyan and Pagnol. *Foreign Language Annals* 29 : 1, 1996, pp. 19-26.
- POIRIER, François. Peut-on continuer à ne pas enseigner la civilisation? Claudine BRIANE & Albane CAIN. *Quelles perspectives pour la recherche en didactique des langues?* Paris: INRP, 1995, pp. 17-24.
- PORCHER, L. L'enseignement de la civilisation en question. *Études de Linguistique Appliquée*. Paris: Didier Erudition, 1982.
- RABY, Michel J. "I Lost it at the Movies": Teaching Culture Through Cinematic Doublets. *The French Review* 68 : 5, 1995, pp. 837-845.

ROBINSON-STUART, Gail & Honorine NOCON. Second Culture Acquisition: Ethnography in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal* 80 : 4, 1996, pp. 431-449.

RYAN, Phyllis M. Sociolinguistic Goals for Foreign Language Teaching and Teachers' Metaphorical Images of Culture. *Foreign Language Annals* 29 : 4, 1996, pp. 571-586.

SANDERS, Ruth H. Distance Learning Transatlantic Style: How Videoconferencing Widened the Focus in a Culture Course. *Teaching German* 2, 1997, pp. 135-140.

SCHLEICHER, Antonia Folarin. Using Greetings to Teach Cultural Understanding. *The Modern Language Journal* 81 : 3, 1997, pp. 334-343.

SHANAHAN, Daniel. Articulating the Relationship between Language, Literature and Culture: Toward a New Agenda for Foreign Language Teaching and Research. *The Modern Language Journal* 81 : 2, 1997, pp. 164-171.

SIMPSON, Colin. Culture and Foreign Language Teaching. *Language Learning Journal* 15, 1997, pp. 40-43.

STRASSHEIM, Lorraine. Establishing a Professional Agenda for Integrating Culture into K-12 Foreign Languages: An Editorial. *The Modern Language Journal* 65, 1981, pp. 67-69.

STURGE-MOORE, Olivier. Le rôle de la culture dans l'enseignement des langues de spécialité. *Les Cahiers de l'APLIUT* 17 : 1, 1997, pp. 16-27.

TAYLOR, Linda. Teaching Writing – Teaching Culture. *English Teaching Professional* 3, 1997, pp. 14-15.

VOGEL, Klaus & Sylvette CORMERAIE. Du rôle de l'autonomie et de l'interculturalité dans l'étude des langues étrangères. *IRAL* 34 : 1, 1996, pp. 37-48.

WILLEMS, Gerard M. Foreign Language Study for Intercultural Communication. *Multicultural Teaching* 14 : 3, 1996, pp. 36-40.

ZARATE, Geneviève. Objectifs et progression pour décrire la relation à l'altérité au niveau européen. *Études de Linguistique Appliquée*. Paris: Didier Erudition, 1994.

• Numéros spéciaux

ASp 5/6: Langue de spécialité et culture, 1994.

Le Français dans le Monde, n^{os} 48, 49, 73, 84, 181, 184.

Les Langues Modernes: Cuisines, langues et cultures, n° 6, 1989.

Les Langues Modernes: La civilisation en pratique, n° 2. 1991.

Articles référencés dans *Language Teaching* 27: 447, 458, 474, 518, 282

• Ouvrages

BREMER, K., C. ROBERTS, M.-T. VASSEUR, M. SIMONOT & P. BROEDER. *Achieving Understanding: Discourse in Intercultural Encounters*. Londres: Longman, 1996.

BROWN, Douglas H. *Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

- BYRAM, Mike. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Avon (GB): Multilingual Matters, 1997.
- BYRAM, M. & RISAGER, K. *Diversity. The Role of the Foreign Language Teacher*. Oxford: Heinemann, 1998.
- BYRAM & FLEMING, M. (dir) *Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- BYRAM, M., ESARTE SARRIES, V. *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.
- Cahiers de l'E.R.E.L. *L'approche communicative: Bilan. L'élève et les cultures étrangères*. Paris: APLV/FIPLV/Université de Nantes. N° spécial, 1990.
- CAIN, Albane & Claudine BRIANE. *Comment collégiens et lycéens voient les pays dont ils apprennent la langue. Représentations et stéréotypes*. Paris: INRP, 1994.
- CAMPBELL, Anne. *Bridging Cultures*. Belconnen, Australia: Anne Campbell, 1995.
- Commission Française pour l'UNESCO. *Stéréotypes culturels et apprentissage des langues*. Paris/ INRP, 1995.
- CONNOR, Ulla. *Contrastive rhetoric: Cross-cultural Aspects of Second-language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- COSTE, D., D. MOORE & G. ZARATE. *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes: études préparatoires*. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe, 1997.
- DAMEN, L. *Culture Learning: The 5th Dimension in the Language Classroom*. Rowley, Mass.: Addison-Wesley, 1987.
- FANTINI, Alvino (dir.) *New Ways in Teaching Culture*. Alexandria, VA: TESOL. 1997.
- HUDSON, Thom, Emily DETER & J. D. BROWN. *Developing Prototypic Measures of Cross-Cultural Pragmatics*. University of Hawai'i at Manoa: Second Language Teaching and Curriculum Centre, 1995.
- INSTRUCTIONS OFFICIELLES. *Anglais, classes de seconde, première et terminale*. Paris: CNDP, 1994.
- KITAO, Kenji, ed. *Culture and Communication*. Yamaguchi Shoten Kyoto, 1995.
- KRAMSCH, Claire. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- OMAGIO-HADLEY, Alice. *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle, 1993.
- SEELYE, H. Ned. *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication*. Lincolnwood, Ill.: National Textbook Co., 1997.
- SERCU, Lies (dir.) *Intercultural Competence: A New Challenge for Language Teachers and Trainers in Europe. Vol. 1: The Secondary School. Vol. 2: The Adult Learner*. Aalborg University, Denmark Center for Languages and Intercultural Studies, 1995.
- SNOW, D. & BYRAM, M. *Crossing Frontiers. The School Study Visit Abroad*. Londres: CILT, 1997.

STURGE-MOORE, Olivier. *De la nécessaire inclusion du contexte culturel dans les cours d'anglais de spécialité*. Thèse, Bordeaux 2, 1997.

TOMALIN, Barry & Susan STEMPLSKI. *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press, 1993.

VALDES, Joyce Merrill (dir.) *Culture Bound*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

VAN LIER, Leo. *Introducing Language Awareness*. Londres: Penguin Books, 1995.

WILLEMS, Gerard M. *Issues in Crosscultural Communication: The European Dimension in Language Teaching*. Nijmegen: Hogeschool Gelderland Press, 1996.

ZARATE, Geneviève. *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette, 1986.

- **Sur Internet**

- Fichiers de TESL-L:

Cultural imperialism

Developing awareness: an intercultural communication lesson plan

Discussion on culture

Gestures

Multicultural

The online conversation leader handbook

Some activities to promote racial harmony

- *The Internet TESL Journal* 2 : 4, April 1996.

KITAO, S. Kathleen & Kenji KITAO. Teaching about English-speaking cultures.

KAJIURA, Asiako. Developing awareness: an intercultural lesson plan.

- Colloque du British Council: *Teaching Towards Intercultural Competence Conference*. Sofia, Bulgarie, 3 octobre 1997 (<<http://www.britcoun.org/bulgaria-eltconf/>>).